

Hänsel, Dagmar

Ewald Terhart/Kurt Czerwenka/Karin Ehrich/Frank Jordan/Hans Joachim Schmidt: Berufsbiographien von Lehrern und Lehrerinnen. Frankfurt a.M./Bern: Lang 1994. 283 S. [Rezension]

Zeitschrift für Pädagogik 42 (1996) 1, S. 140-143



Quellenangabe/ Reference:

Hänsel, Dagmar: Ewald Terhart/Kurt Czerwenka/Karin Ehrich/Frank Jordan/Hans Joachim Schmidt: Berufsbiographien von Lehrern und Lehrerinnen. Frankfurt a.M./Bern: Lang 1994. 283 S. [Rezension] - In: Zeitschrift für Pädagogik 42 (1996) 1, S. 140-143 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-111294 - DOI: 10.25656/01:11129

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-111294>

<https://doi.org/10.25656/01:11129>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 42 – Heft 1 – Januar/Februar 1996

Essay

- 3 DIETRICH BENNER/HEINZ-ELMAR TENORTH
Bildung zwischen Staat und Gesellschaft

Thema: Ethik und Bildung

- 17 WOLFGANG FISCHER
Ist Ethik lehrbar?
- 31 ACHIM LESCHINSKY/KAI SCHNABEL
Ein Modellversuch am Kreuzweg. Möglichkeiten und Risiken eines
moralisch-evaluativen Unterrichts
- 57 KARL ERNST NIPKOW
Der pädagogische Umgang mit dem weltanschaulich-religiösen
Pluralismus auf dem Prüfstein
- 71 MONIKA KELLER
Verantwortung und Verantwortungsabwehr

Diskussion

- 85 ULRICH HERRMANN
Hölderlin als Hauslehrer. Erziehungserfahrung und pädagogische
Reflexion bei Friedrich Hölderlin
- 99 STEPHANIE HELLEKAMPS
Bildung und Republik. Bildungstheoretische Überlegungen
zur Gründung der Republik
- 111 RENATE SCHEPKER/ANGELA EBERDING
Der Mädchen-Mythos im Spiegel der pädagogischen Diskussion

Besprechungen

- 129 ANDREAS KRAPP
 Helmut Fend: Die Entdeckung des Selbst und die Verarbeitung der Pubertät. Entwicklungspsychologie der Adoleszenz in der Moderne
- 132 DETLEF GARZ
 Hans-Christoph Koller/Rainer Kokemohr (Hrsg.): Lebensgeschichte als Text. Zur biographischen Artikulation problematischer Bildungsprozesse
- 136 HEINZ LEHMEIER
 Hans-Günter Rolff/Oswald Bauer/Klaus Klemm/Hermann Pfeiffer/Renate Schulz-Zander: Jahrbuch der Schulentwicklung Band 8. Daten, Beispiele und Perspektiven
- 140 DAGMAR HÄNSEL
 Ewald Terhart/Kurt Czerwenka/Karin Ehrich/Frank Jordan/Hans Joachim Schmidt: Berufsbiographien von Lehrern und Lehrerinnen

Dokumentation

- 145 Pädagogische Neuerscheinungen

Jahrbuchs, so fällt auf, daß die einzelnen Beiträge für sich den Leser zwar kompetent informieren; jedoch Fragestellungen, die die einzelnen Themen verbinden, wichtigen Gesichtspunkten, die die Schulentwicklung als ganze betreffen, wird nicht nachgegangen. Solche Fragen könnten etwa lauten: Was lehrt uns die Schulentwicklung im Osten grundsätzlich über den Zusammenhang von Politik, Ökonomie und Schulreform? Birgt die Autonomisierungsdebatte in ihren unterschiedlichen Facetten nicht auch die Gefahr, daß schulpolitische und pädagogische Argumente im Interesse einer ökonomischen Zielsetzung instrumentalisiert werden („*lean production*“, „*lean qualification*“)? Verschwindet mit der Priorisierung effektiver Zeitnutzung neben der Muße nicht auch die Möglichkeit zur kritischen Distanznahme? Sind die am meisten Beschäftigten – unabhängig davon, wie sehr sie neuere Technologien nutzen – nicht letztlich die Angepaßtesten? Ist das Wiederaufleben der Professionalisierungsdebatte eventuell nur eine geschickt getarnte Individualisierungsstrategie zur Kompensation von Sparmaßnahmen? Hat die Tatsache, daß sozial ohnehin benachteiligte Jugendliche am meisten von der Strukturkrise des Bildungssystems betroffen sind, nicht auch etwas mit dem Gewaltphänomen zu tun? – usw. Gerade hierzu wäre ein Daten, Fakten und Einsichten verbindender Kommentar erforderlich, der Grundsatzprobleme in ihrem Kontext behandelt, anstatt sie weitgehend zerstückelt in einem beliebig erscheinenden Baukastensystem abzulegen, das den Titel „Jahrbuch der Schulentwicklung“ trägt. Zugunsten eines solchen Kommentars könnten im übrigen sinnvolle Kürzungen der Einzelbeiträge vorgenommen werden, z. B. bei ausgreifenden historischen Rückblicken, oder der breiten Darstellung theoretischer Modelle, die der Leser in der einschlägigen Fachliteratur ohnehin präziser beschrieben findet. Zu

selten wird im übrigen auf den Zusammenhang einzelner Beiträge mit solchen in früheren Jahrbüchern verwiesen. Die Tatsache, daß das Jahrbuch selbst eine Entwicklung demonstriert, die man z. B. mittels eines integrierten Stichwortverzeichnisses unter Schlagworten wie Schulpolitik, Benachteiligung, Professionalisierung, Systemberatung nachvollziehen könnte, kommt so zu wenig zur Geltung. Unverbunden bleiben die einzelnen Beiträge auch darin, daß Stichworte zumeist nicht über einen Einzelbeitrag hinaus verweisen. Im ersten „Jahrbuch der Schulentwicklung“ (1980) bestimmten ROLFF und TILLMANN den Gegenstand und das Erkenntnisinteresse der Schulentwicklungsforschung auch dahingehend: „einen Beitrag zur Ausfüllung einer Theorie der Schule zu leisten, die auf Erklärung des Implikationsverhältnisses von Schule und Gesellschaft ausgerichtet ist“ (S. 243). Wäre es nicht eine lohnende Entwicklungsaufgabe des Jahrbuchs, zukünftig durch einen fortlaufenden Kommentar in diesem Sinne die einzelnen Jahrbücher zu ergänzen und über die regelmäßige IFS-Umfrage hinaus zu verbinden?

Dr. HEINZ LEHMEIER

Am Wald 2, 85132 Sappendorf

Ewald Terhart / Kurt Czerwenka / Karin Ehrich / Frank Jordan / Hans Joachim Schmidt: *Berufsbiographien von Lehrern und Lehrerinnen*. Frankfurt a.M./Bern: Lang 1994. 283 S., DM 89,-.

In der Lehrberufsforschung haben sich seit den 70er Jahren zwei Forschungskulturen entwickelt, die ihren Gegenstand und ihre Beziehung zueinander höchst unterschiedlich definieren. Beide Kulturen haben sich bisher eher ignoriert und, von Klammerhinweisen abgesehen, Berührungen miteinander tunlichst vermieden. Mit der vorliegenden Studie ist nun insofern ein Wandel eingetreten, als an ihr

Mitglieder beider Kulturen beteiligt waren: Während die drei am Forschungsteam beteiligten Wissenschaftler mehr oder weniger jener Kultur zuzurechnen sind, die in der Studie „Lehrerberufsforschung“ genannt wird, gehört die einzige beteiligte Wissenschaftlerin jener Kultur an, die in der Studie als „feministische Lehrerinnenforschung“ bezeichnet und als „spezielle“ Forschung klassifiziert wird.

Das Produkt der Teamarbeit läßt sich als Verbund von vier Studien lesen, die, ungeachtet ihrer gemeinsamen Datenbasis, in je andere Theoriekontexte eingebettet und von je einzelnen Teammitgliedern verfaßt worden sind. Es läßt sich aber auch als eine Studie lesen, die von E. TERHART im 1. und 3. Kapitel allgemein, von H. J. SCHMIDT, K. EHRICH und K. CZERWENKA im 4. bis 6. Kapitel je speziell dargestellt und um ein von F. JORDAN verfaßtes Methodenkapitel ergänzt wird. Die empirische Untersuchung, auf die sich alle Teammitglieder beziehen, ist im wesentlichen quantitativ angelegt. Sie wurde 1992 in Niedersachsen als schriftliche Befragung von insgesamt 514 Lehrerinnen und Lehrern durchgeführt, die in Grund-, Haupt-, Realschulen oder Gymnasien unterrichteten und der Altersgruppe der 30- bis 35-, der 40- bis 45- oder der 55- bis 60jährigen angehörten.

Gespannt machen nicht nur die Ergebnisse der „kulturenübergreifenden“ Teamarbeit, sondern auch die hochfliegenden Ansprüche der Studie. Sie will „den Lehrer“, der für die bisherige Forschung ein „geschlechts- und altersloses Wesen“ (S. 12) und ein Wesen ohne Wandel gewesen ist, differenziert sichtbar machen, sie will einen „gesicherten“ Einblick in Berufsbiographien unter Aspekten geben, wie sie im deutschsprachigen Raum „noch nicht“ untersucht wurden (S. 33), sie will die stagnierende Forschungs- und Theorieentwicklung weiterführen und durch die Passung mit empirischer For-

schung Lehrerfortbildung künftig effektiver gestalten.

Bevor die Spannung aber befriedigt werden kann, gilt es, sich durch einen trockenen Text zu arbeiten, der die nur unwesentlich veränderte Fassung des Abschlußberichts darstellt, die dem Mittelgeber, der Deutschen Forschungsgemeinschaft, vorgelegen hat. Aber auch die Art und Weise der Ergebnisdarstellung stellt Leserinnen und Leser auf eine harte Probe. Da sich alle Teammitglieder in „ihren“ Kapiteln im wesentlichen auf die gleiche Datenbasis beziehen und da die Ergebnisse in jedem Kapitel vierfach, nämlich allgemein, dann entlang der drei zentralen Analysekatoren „Alter“, „Geschlecht“ und „Schulform“ und schließlich noch einmal zusammenfassend dargestellt werden, wächst die Ermüdung beim Lesen progressiv. Aber es ist auch interessant, zu vergleichen, wie eine Wissenschaftlerin und ein Wissenschaftler mit denselben empirischen Daten umgehen (vgl. z.B. S. 183 u. S. 227).

Zentrales Interesse der Studie ist es, den Gesamtzusammenhang des beruflichen Entwicklungsprozesses von Lehrerinnen und Lehrern zu erhellen und damit einen Beitrag zu jener Forschung zu leisten, die in der Studie als „Entwicklungsforschung“ bezeichnet wird. Die Studie will aus der Vielfalt der durch Alter, Geschlecht und Schulform bestimmten empirischen Erscheinungsformen des Lehrberufs „Grundprobleme“ der beruflichen Entwicklung und ein „allgemeine[s] berufssozialisatorische[s] Grundmuster“ (S. 34) herauspräparieren. Das allgemeine Grundmuster wird wiederum in „Segmente“, d. h. in Entwicklungsphasen oder -stufen mit je eigenen Themen und Problemen gegliedert gedacht, nämlich in die Phase des „Praxischocks“, des „Normalplateaus“ und in eine auf das Berufsende gerichtete Phase, denen individualbiographisch die Phasen der „Konsolidierung“, der „Etablierung“ und der „Reife

und Gelassenheit“ (S. 38) korrespondieren.

Die Studie knüpft zum einen an die „Praxischockforschung“ der 70er Jahre, für die im deutschsprachigen Raum vor allem die sogenannte „Konstanzer Studie“ steht, zum anderen an jene vornehmlich englischsprachigen Studien zur Berufsbiographie an, die TERHART 1991 in einem Sammelband herausgegeben hat. Die „Praxischockforschung“ dient der Studie als Negativfolie. Entwicklung im Lehrberuf soll hier nicht wie dort als einklinisch und gleichförmig, sondern als konflikthaft-gebrochen und vielfältig verlaufend gefaßt und mit individualbiographischer Entwicklung verknüpft werden.

Die Untersuchung arbeitet mit einer geschichteten Stichprobe, die aus 24 gleichbesetzten Zellen besteht, welche durch die Kombination der drei Alters- mit den zwei Geschlechter- und den vier Schulformmerkmalen entstanden sind. Sie gleicht so einem riesigen Laborexperiment, dessen Ergebnisse, streng genommen, keinen Rückschluß auf die Wirklichkeit des Lehrberufs, in der die Gruppen höchst ungleich verteilt sind, sondern auf die Stimmigkeit der Theoriekonstruktion erlauben. Rückschlüsse auf die Wirklichkeit des Lehrberufs sind aber auch deshalb problematisch, weil nach Rücklauf des Fragebogens ein Drittel der Zellen mit weniger als 20 Probanden besetzt ist und weil sich unter den befragten männlichen Grundschullehrern viele Schulleiter befinden (S. 213). Schließlich ist die Stichprobe verzerrt: Männliche Lehrkräfte, Lehrkräfte, die am Gymnasium unterrichten, und Lehrkräfte der mittleren Altersstufe von 40 bis 45 Jahren, die auf dem „Normalplateau“ ihrer Entwicklung stehen, sind in ihr überrepräsentiert.

Der Geschlechterdifferenz wird ein eigenes, von EHRICH verfaßtes Kapitel gewidmet, das sich bei genauerem Hinsehen jedoch als Lehrerinnenkapitel erweist. Es arbeitet die „spezielle Forschung zu Leh-

rerinnen“ (S. 141) auf, konzentriert sich auf die „spezifische Ausgestaltung des Berufs bei Lehrerinnen“ (S. 147) und bemüht sich um den Nachweis, daß auch Lehrerinnen „berufsorientiert“ sind. Die Existenz eines speziellen Lehrerinnenkapitels, die Kategorisierung der einschlägigen Forschung als „spezielle“ und der Hinweis auf die „besonderen“ Rollenkonflikte und auf die „besonderen“ Gefährdungen der Lehrerin (S. 19) machen deutlich, daß der männliche Lehrer die heimliche Norm darstellt und daß er für das Allgemeine des Berufs steht. Die „Lehrerberufsforschung“ trägt so ihren Namen zu Recht. Der Zuschnitt der Studie auf „den Lehrer“ schlägt sich aber auch in der Verzerrung der Stichprobe nieder (s. o.). Sie macht sichtbar, wer „der Lehrer“ ist. In der Studie wird für die Stichprobenverzerrung dagegen die abenteuerliche Erklärung geliefert, daß Gymnasiallehrkräften als den „sogenannten ‚Lehrern des Schreibtisches‘ eine komplizierte Fragebogenbearbeitung schlicht geläufiger ist“ und daß Frauen eine „geringere Affinität“ zum Erhebungsinstrument des Fragebogens (S. 43) aufweisen.

Die Untersuchung arbeitet so mit Stereotypen, aber auch mit Polaritätskonstruktionen, die, offen oder verkappt, Geschlechterpolaritäten darstellen. Da wird die Personen- der Sachorientierung, die familiäre der Berufsorientierung, da werden die „sozialeren“ Frauen den häufiger „konkurrenzorientierten“ Männern (S. 127) gegenübergestellt, und da wird behauptet, Männer betonten stärker die „allgemein-abstrakte Seite“, Frauen dagegen eher die „personal-individuelle“ (S. 129). CHRISTIAN CASSELMANNS dualistische Lehrertypologie, die zwischen einem „logotropen“ und einem „paidotropen“ Lehrertypus unterscheidet und nichts anderes als eine verkappte Geschlechtertypologie darstellt, scheint TERHART denn auch „immer ‚richtiger‘ i. S. v.: empirisch zutreffender“ (S. 15) geworden zu sein.

Obwohl die Untersuchung gerade nicht Belege für polare Orientierungen der Geschlechter liefert, sondern z. B. deutlich macht, daß Lehrerinnen Unterrichten als Aufgabe stärker betonen als Lehrer und umfangreiche fachliche Kenntnisse für nicht weniger wichtig erachten als diese, halten die Autoren an ihrer Polaritätskonstruktion unbeirrt fest.

Das Problem der Studie wird hier weniger in einer zu undifferenzierten Darstellung ihrer Ergebnisse gesehen als in ihrer Theoriekonstruktion. Die Studie begreift Lehrerinnen und Lehrer als Frauen und Männer im Lehrberuf und damit als Personen, die primär durch ihr Geschlecht und dessen gegensätzliche Qualitäten bestimmt sind. Männer stehen dabei zugleich für das Allgemeine, Frauen für das Besondere des Lehrberufs. Die konstruierte Dichotomie zwischen Männern und Frauen verstellt den Blick für das, was die Studie gerade sichtbar machen will, nämlich für Vielfalt und Entwicklung im Lehrberuf.

Die Kategorien „Alter“, „Geschlecht“ und „Schulform“ werden in der Untersuchung in doppelter und widersprüchlicher Weise gefaßt. Sie gelten zum einen als zentrale analytische Differenzkategorien und liegen als solche systematisch auf einer Ebene. Mit der Alterskategorie wird jedoch nicht nur eine zentrale Differenz, sondern zugleich auch das Allgemeine und Ganze, nämlich der Gesamtzusammenhang des beruflichen Entwicklungsprozesses und sein allgemeines Grundmuster gefaßt. Das allgemeine Grundmuster wird wiederum als von den Geschlechtern polar ausgedeutet gedacht, und zwar „zunächst unabhängig von der Schulform“ (S. 34). Die Schulform differenziert nach dieser Vorstellung die polaren Geschlechtervorstellungen nur noch weiter aus. Die Geschlechter- und die Schulformkategorie stehen so für das gestuft gedachte Besondere und für Teile des Ganzen. Sie gehen als Besonderes im Allgemeinen

und als Teile im Ganzen des Berufsprozesses auf. Der berufliche Entwicklungsprozeß schrumpft damit letztlich zu einem Prozeß in der Zeit, in dem „der Lehrer“ älter wird, zusammen. Da sich in der Untersuchung aber weder die Existenz einer „Praxischockphase“ noch eines „Normalplateaus“ empirisch verifizieren läßt, reduziert sich das angenommene allgemeine Grundmuster mit seiner Dreiphasenstruktur letztlich auf die Erkenntnis, daß Lehrerinnen und Lehrer in den Beruf einsteigen, in ihm tätig sind und ihn wieder verlassen.

Insgesamt sind der empirische und theoretische Ertrag der Studie mager und ihre praktische Relevanz fraglich. Über die Wirklichkeit des Lehrberufs kann sie nur wenig aussagen, und ihre Theoriekonstruktion kann sie empirisch nicht verifizieren. Die Hoffnung der Studie, aus berufsbiographischer Forschung „Maßnahmen der Lehrerfortbildung“ zu gewinnen, die „genau auf diese berufsbiographischen Bedingungen abgestimmt sein müssen“ (S. 27), und Erkenntnisse über Lehrerinnen und Lehrer in den mittleren und späteren Berufsjahren zu einer „diesen Altersgruppen angemessenen Organisation und Durchführung von Weiterbildungsmaßnahmen“ beitragen zu lassen (S. 34), läßt ihr mechanistisches Denken und verblüffende Parallelen mit der „Konstanzer Studie“ erkennen, von der sie sich doch so vehement absetzt.

Ob es der Studie von TERHART et al. gelingen wird, die „ausgesprochene Theorieferne“ (S. 229) zu überwinden, die sie Lehrerinnen und Lehrern attestiert, und ob sie die Vorstellung der Lehrerinnen und Lehrer, „daß mit wissenschaftlichem Wissen für die konkrete Praxis wenig auszurichten ist“ (S. 205), revidieren wird, ist skeptisch zu beurteilen.

Prof. Dr. DAGMAR HÄNSEL
Universität Bielefeld, Postfach 100131
33501 Bielefeld